Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 8470985
Centre d'intérêt: 912

Comeau, Yvan.

Alphabétisation populaire en milieu rural : un cas type / Yvan Comeau, Claude Lavallée ; [pour la] Coopérative des services multiples de Lanaudière, Ste-Julienne, Québec. -- Sainte-Julienne, Québec : La Coopérative, 1984.
iii, 81, [16] p. ; 28 cm.

Descripteur(s): *Alphabétisation *Education populaire *Milieu rural *Méthode d'enseignement *Etudiant adulte *Education des adultes

Identificateur(s) de sujet: *Conscientisation

Le présent travail est le fruit d'une évolution de la pratique d'alphabétisation à la coopérative des services multiples de Lanaudière. Les auteurs décrivent, d'une façon la plus concrète possible, les activités réalisées. Les fondements théoriques de la démarche dans sa totalité sont reportées à l'appendice II; ils reposent sur la notion d'alphabétisation-concientisation.

Les auteurs présentent, dans un premier temps, leur démarche: son objectif général, ses principes de base, ses objectifs spécifiques, la progression à travers les objectifs spécifiques et le déroulement-type d'un atelier. Ils traitent ensuite des éléments marquants et significatifs de leur démarche. Chacun des neuf objectifs spécifiques est justifié et opérationnalisé par une ou des activités particulières qui sont illustrées. Ces objectifs sont: 1. réfléchir sur sa condition d'apprenant; 2. négocier un contrat collectif; 3. se solidariser comme groupe / apprendre l'alphabet; 4. identifier l'environnement / connaître le mot; 5. comprendre l'environnement local et immédiat / étudier la phrase; 6. comprendre l'environnement régional / étudier la phrase ; 7. théoriser son analyse / la grammaire ; 8. étudier les thèmes relatifs aux besoins collectifs / lectures et composition; 9. évaluer.

Les auteurs ne considèrent pas leur démarche comme définitive; ils envisagent de poursuivre leur recherche afin de trouver des moyens pour évaluer de façon précise et rigoureuse l'évolution de la conscience critique. Ils entendent également faire le recensement d'éléments significatifs de la culture populaire propre à leur milieu.

Type de document: r

Alphabétisation en milieu rural:
un cas type.

Par: Yvan Comeau et Claude Lavallée

Coopérative des services multiples
de Lanaudière, Ste-Julienne.
1981

EDUQ 8470985

ALPHABETISATION POPULAIRE EN MILIEU RURAL

UN CAS TYPE

COOPERATIVE DES SERVICES MULTIPLES DE LANAUDIERE

STE-JULIENNE

(Québec)

Juin 1981

Yvan Comeau
Claude Lavallée

TABLE DES MATIERES

INTRODUCTION

PRESENTATION DE LA DEMARCHE

1. Objectif général
2. Principes de base
3. Objectifs spécifiques
4. Progression à travers les objectifs spécifiques
5. Déroulement - Type d'un atelier

LE DEROULEMENT

- Objectif spécifique no 1: Réfléchir sur sa condition d'apprenant
  - 1.1 Justification
  - 1.2 Définition des activités
    - 1.2.1 Jeu d'apprentissage des noms des participants
    - 1.2.2 Discussion sur sa condition d'apprenant

- Objectif spécifique no 2: Négocier un contrat collectif
  - 2.1 Justification
  - 2.2 Définition des activités

- Objectif spécifique no 3: Se solidariser comme groupe/ apprendre l'alphabet
  - 3.1 Justification
  - 3.2 Définition des activités
    - 3.2.1 Nos noms et l'alphabet
    - 3.2.2 Exercice individuel

- Objectif spécifique no 4: Identifier l'environnement/ connaître le mot

  4.1 Justification
  4.2 Définition des activités
    4.2.1 Voyelles et consonnes
    4.2.2 Exercices syllabiques
    4.2.3 Les rues de la municipalité (ou du quartier)
    4.2.4 Les bâtisses de la municipalité (ou du quartier)
    4.2.5 Diapositives du milieu

- Objectif spécifique no 5: Comprendre l'environnement local et immédiat / étudier la phrase

  5.1 Justification
  5.2 Définition des activités
    5.2.1 Les associations locales

- Objectif spécifique no 6: Comprendre l'environnement régional / étudier la phrase

  6.1 Justification
  6.2 Définition des activités
    6.2.1 Témoignages d'autres associations
    6.2.2 Autres activités

- Objectif spécifique no 7: Théoriser son analyse / théoriser la grammaire

  7.1 Justification
  7.2 Définition des activités
    7.2.1 La pyramide sociale
    7.2.2 La petite grammaire

- Objectif spécifique no 8: Etudier les thèmes relatifs aux besoins collectifs / lecture(s) et composition(s)
  - 8.1 Justification
  - 8.2 Définition des activités
    - 8.2.1 Les coupures à l'Education des adultes
    - 8.2.2 Sur la consommation

- Objectif spécifique no 9: Evaluer (collectivement)
  - 9.1 Justification
  - 9.2 Définition des activités
    - 9.2.1 Sur les habiletés reliées au code linguistique
    - 9.2.2 Sur le développement de la conscience critique
    - 9.2.3 Sur les actions entreprises

CONCLUSION

APPENDICE I: La Coopérative des services multiples de Lanaudière

APPENDICE II: Fondements théoriques de notre démarche

APPENDICE III: Le recrutement

APPENDICE IV: Petite grammaire

INTRODUCTION

Ce texte s'adresse aux personnes oeuvrant en alphabétisation; à celles qui prévoient implanter un tel projet; qui veulent s'inspirer d'éléments pédagogiques dans le cadre d'une éducation populaire; ou qui s'intéressent simplement au sujet.

Nous ne voulons pas faire de nos paroles la façon d'envisager l'alphabétisation. Notre désir est de stimuler la réflexion du lecteur sur le propos.

Le présent travail est le fruit d'une évolution de la pratique d'alphabétisation à la Coopérative des services multiples de Lanaudière (voir appendice I). Cette pédagogie s'est mise pas à pas, au terme d'une autocritique permanente. En ce sens, le présent produit n'est pas définitif et immuable, mais présente seulement un point tournant dans l'évolution de notre approche de l'alphabétisation avec des analphabètes fonctionnels.

Nous tentons d'en arriver à une description la plus concrète possible des activités réalisées. Pour les intéressés, les fondements théoriques de la démarche dans sa totalité se retrouve à l'appendice II. Nous avons ainsi voulu donner en premier lieu la pratique, et en second lieu la théorie, pour faciliter la lecture et la compréhension.

PRESENTATION
DE LA
DEMARCHE

1. Objectif général

Apprendre à lire, écrire, compter, réfléchir et agir.

Cet objectif général tient compte du désir d'améliorer sa situation, qui ressort du témoignage de tout analphabète. Ce qui est en jeu, dépasse l'apprentissage d'une technique.

2. Principes de base

- Le participant a un vécu et des connaissances qu'il peut communiquer;

- L'environnement où vivent les participants constitue un acquis commun qu'ils peuvent communiquer;

- Une démarche qui va de la connaissance des participants entre eux à l'intérieur du groupe, pour ensuite aborder leur environnement, offre un cadre de référence qui leur permet d'apporter leur propre contribution;

- L'intervenant a un vécu et des connaissances qu'il peut communiquer;

- La contribution de l'intervenant se situera alors tout au long de cette démarche en terme de stimulation et de support au niveau de l'alphabétisation et au niveau de la "conscientisation".

3. Objectifs spécifiques

1- Réfléchir sur sa condition d'apprenant (1 atelier)

2- Négocier un contrat collectif (1 atelier)

3- Se solidariser comme groupe / apprendre l'alphabet (1½ atelier)

4- Identifier l'environnement / connaître le mot (7 ateliers)

5- Comprendre l'environnement immédiat / étudier la phrase (4 ateliers)

6- Comprendre l'environnement régional / la phrase (4 ateliers)

7- Théoriser son analyse / théoriser la grammaire (4 ateliers)

8- Etudier les thèmes relatifs aux besoins collectifs / se familiariser avec la lecture (7 ateliers)

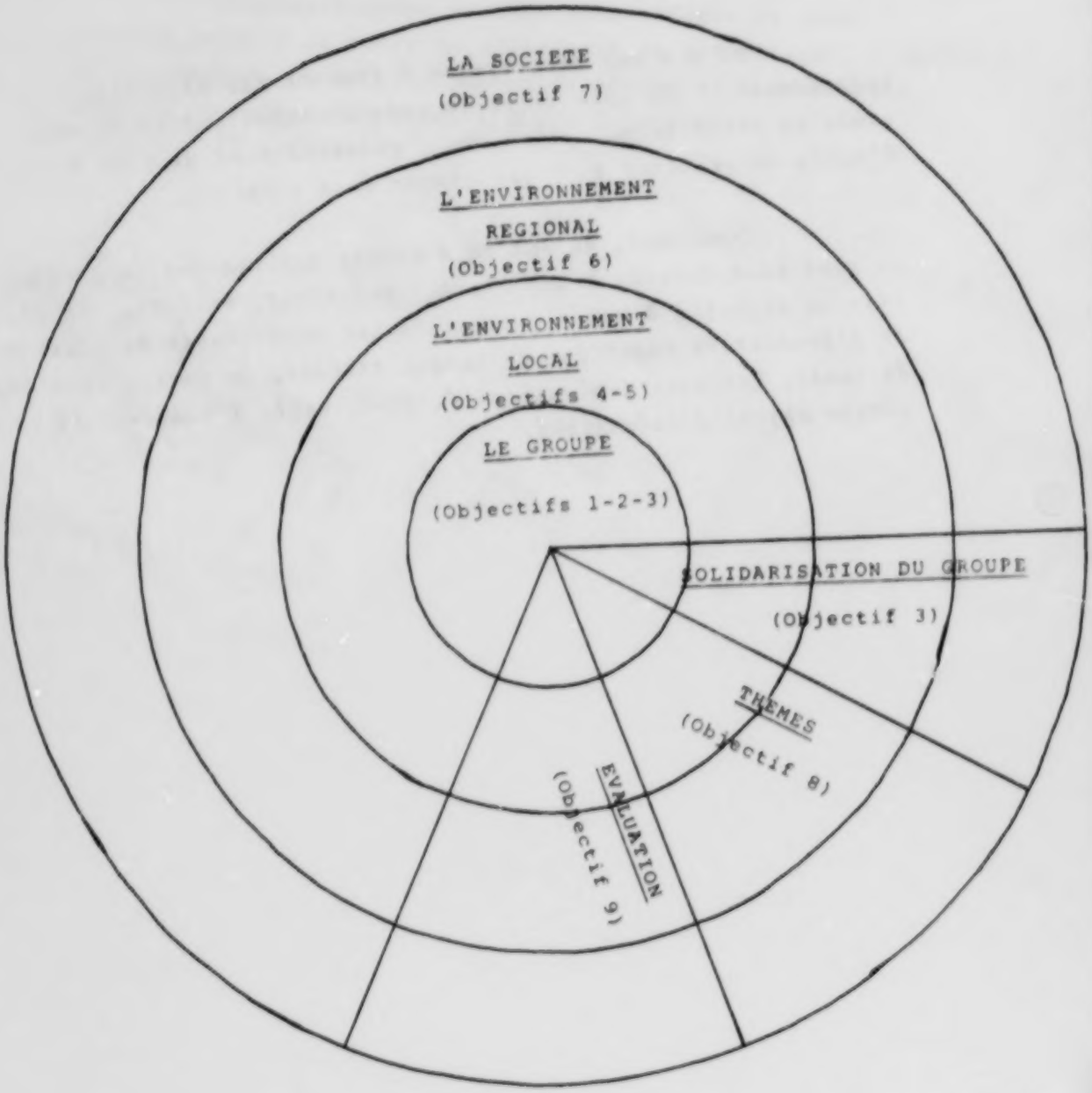
9- Evaluer collectivement (1 atelier)

4. Progression à travers les objectifs spécifiques

Il y a une progression à travers les objectifs spécifiques. Ils sont disposés dans un ordre qui va du plus connu au moins connu. L'on passe graduellement de l'un à l'autre en veillant à ce que chacun soit complété.

Cependant, au fur et à mesure des besoins du groupe, on peut soit revenir à un objectif précédent, soit toucher plus vite un objectif à venir. Ainsi il est souhaitable en plus de l'évaluation régulière de chaque atelier, de faire, en cours de route, quelques évaluations de fond, après l'atteinte de chaque objectif spécifique.

PROGRESSION A TRAVERS LES OBJECTIFS



L'apprentissage du code linguistique se fait parallèlement à la prise de conscience de son milieu. L'étude des thèmes, la solidarisation du groupe et l'évaluation sont des constantes à travers toute la démarche.

5. Déroulement - Type d'un atelier

Les ateliers sont préparés au fur et à mesure par les intervenants. Les objectifs d'apprentissage sont formulés à partir des difficultés particulières relevées lors des lectures et des compositions.

ORDRE DU JOUR

(VARIABLE)

0:00 1- Présentation de l'ordre du jour

0:15 2- Retour sur le devoir

0:30 3- Dictée

0:50 4- Correction de la dictée

1:20 5- Pause

1:30 6- Le système métrique

1:50 7- Calcul

2:10 8- Devoir

2:20 9- Varia

2:40 10- Evaluation

3:00 (à raison de deux (2) périodes par semaine)

1- Présentation de l'ordre du jour

L'ordre du jour préparé par les intervenants est graduellement écrit au tableau par ses participants. A chacun des points, l'on vérifie l'accord du groupe. A l'occasion, quelqu'un va proposer une modification ou apporter un sujet à discuter au moment du varia.

Les participants pourront en arriver à préparer eux-mêmes l'ordre du jour, si les intervenants prennent soin de reprendre régulièrement avec le groupe l'étude et la discussion sur le cheminement des objectifs. Ceci, toujours dans l'optique d'une plus grande prise en charge des ateliers par le groupe.

2- Retour sur le devoir

Au point 2, si le précédent devoir était par exemple une composition, chacun fait la lecture de son texte. Les intervenants relèvent alors les bons points, soulignent l'originalité, tout en écrivant le texte au tableau.

Nous notons alors de façon plus insistante les erreurs de syntaxe, de grammaire et d'orthographe, bien sûr. A l'occasion, le travail à la maison consistera en quelques exercices (que les participants rédigent eux-mêmes) sur des difficultés particulières et communes, comme par exemple

sur la distinction entre "ça" et "sa"; "aimer" et aimé"; "c'est", "ces" et "ses"; les verbes; etc.

3- La dictée

Suit la dictée. Avec un groupe hétérogène, il s'agit de respecter le rythme de la personne la plus lente.

4- La correction de la dictée

La correction se fait selon différentes modalités, soit que les intervenants travaillent avec tout le groupe à la fois, soit que les participants se corrigent mutuellement par diades. C'est l'occasion d'introduire au besoin, au sujet du texte, quelques notions de grammaire.

5- La pause

La pause est un moment pour laisser place à l'imprévu. C'est souvent le moment où les participants s'expriment le plus librement.

6- Le système métrique

Le système métrique constitue un attrait, étant donné son utilité dans la vie de tous les jours. Une bonne approche est de l'aborder par immersion, et de n'apporter les facteurs de transposition au système anglais que par la suite, comme exercices de calcul (multiplications, divisions, décimales).

7- Le calcul

Le calcul, comme le système métrique constitue un élément de variété par rapport au cheminement des objectifs spécifiques. Les étudiants préparent eux-mêmes leurs tables de multiplication et de division. Ceux qui ont le plus de facilité sont fiers, ici, de devenir personnes-ressources pour leurs compagnons et compagnes d'atelier.

8- Le devoir

Pour les devoirs, nous évitons de distribuer des exercices photocopiés, tout prêts. Les étudiants bénéficient d'une occasion d'apprentissage et apprennent à disposer leurs écrits dans un espace, ce qui nécessite une certaine initiative.

9- Varia

Le contenu des varias, déterminé au moment de la discussion sur l'ordre du jour, est souvent fertile, qu'il s'agisse de situations signalées par les participants ou les intervenants. On puisera là, souvent, le matériel de discussions et de compositions pour les ateliers à venir.

Nous savons qu'il est demandé souvent aux participants de composer individuellement quelques phrases comme travail à la maison. Ces phrases ont comme sujet des événements importants s'étant déroulés à l'intérieur des ateliers, ou des événements d'actualité marquants, comme des élections par exemple. Il y a retour en atelier sur ces phrases, lesquelles pourront servir de lectures et de dictées à l'occasion. Les compositions sont toujours lues au groupe par l'auteur à voix haute.

Enfin, notons que le contact avec la lecture doit être stimulé et encouragé. Les participants sont invités à communiquer au groupe l'objet de leur lecture quotidienne, s'ils en ont; s'ils n'en ont pas, un premier objectif à atteindre sera de faire en sorte que les participants commencent par une lecture des gros titres dans le journal, par exemple.

10- L'Evaluation

L'Evaluation constitue un élément essentiel du cheminement des objectifs aussi bien au niveau de la forme que du fond. Progressivement, ce sont les participants qui l'animent. Les personnes-ressources interviennent alors le moins possible, sauf pour rappeler au besoin à l'animateur qu'il doit s'en tenir à recueillir des opinions.

LE

DEROULEMENT

Nous traitons ici des éléments marquants et significatifs de notre démarche d'alphabétisation. Nous ne traitons donc pas des notions de calcul ou du système métrique qui sont intégrées tout au long du déroulement des ateliers. Chaque objectif spécifique sera justifié et opérationnalisé par une ou des activités particulières qui seront illustrées.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 1

Réfléchir sur sa condition d'apprenant

(1 atelier)

1.1 Justification

Il est important dès le départ de situer le niveau de conscience que les participants ont de leur condition socio-économique, dont celle d'analphabète. Cette discussion constitue l'étape première de réflexion critique sur sa réalité.

Aussi, l'atteinte de cet objectif permet aux personnes-ressources et aux participants de recueillir un matériel pour comparer à la fin l'évolution des membres du groupe sur ce thème. A cet égard, il serait souhaitable d'enregistrer ou tout au moins de noter les propos de la discussion.

1.2 Définition des activités

Au premier atelier, les personnes-ressources auront pris soin d'apporter des biscuits, jus et café.

1.2.1 Jeu d'apprentissage des noms des participants

Les premières minutes débutent par un jeu où les participants doivent en arriver à nommer les noms de toutes les personnes présentes.

Assises en rond, la première personne (au hasard) dit son nom. Celle qui est à sa droite (ou à sa gauche) dit le nom de la première personne et le sien. La troisième personne dit le premier nom, le deuxième nom et le sien. Et ainsi de suite jusqu'au dernier. Il va sans dire que la dernière personne aura beaucoup de noms à se rappeler!

L'exercice peut-être repris une deuxième fois à ce premier atelier ou au deuxième. Les multiples oublis font bien rire et permettent un bon climat de détente.

1.2.2 Discussion sur sa condition d'apprenant

Il n'est pas facile pour quiconque dans un groupe où peu se connaissent, d'amener des renseignements personnels, du "vécu" comme on dit souvent. Il faut créer les conditions propices à cet exercice.

On se place deux par deux et chacun se présente à son interlocuteur sous forme d'interview. Il est plus facile de parler de soi à une personne qu'à tout un groupe, règle générale.

On dit son nom, ce que l'on fait pour gagner sa vie, depuis combien de temps on demeure dans le village ou le quartier, bref, on se présente. De plus, on dit à l'autre pourquoi on a décidé de venir aux ateliers.

Dix (10) minutes est accordé à l'entretien, ce qui accorde à chacun cinq (5) minutes pour réaliser son interview.

A la plénière, à tour de rôle, chacun présente son interlocuteur.

La discussion est amorcée. Les intervenants peuvent questionner les participants sur des points précis lorsque les présentations sont terminées. Ils invitent aussi les membres du groupe à poser des questions, s'ils en ont.

Parmi les questions intéressantes à poser:

- Pourquoi n'a-t-on pas pu aller à l'école plus longtemps?

- Quels sont nos souvenirs d'école?

- Est-ce que ça nous gêne d'être sur l'aide sociale? Pourquoi?

Pour terminer, il est important de commencer à recenser les besoins d'apprentissage. "Y a-t-il des choses bien précises que vous aimeriez que l'on apprenne ensemble?" Il peut arriver qu'au premier atelier les gens ne soient pas prêts à formuler leurs besoins. On les invite alors simplement à y repenser pour la prochaine fois.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 2

Négocier un contrat collectif

(1 atelier)

2.1 Justification

La négociation de ce contrat collectif est une occasion spécifique pour les intervenants de remettre en question leur rôle de "professeur" qui sait et qui dirige le processus.

C'est tout en apprenant à connaître les participants et leur milieu de vie que les intervenants pourront le mieux jouer leur rôle (de catalyseur?).

Le dialogue (voir appendice II) impliqué dans les volets de chacun des objectifs spécifiques constitue la base du contrat collectif.

L'entente préalable sur l'horaire des ateliers, les objectifs, les besoins particuliers d'apprentissage et la disponibilité des personnes-ressources hors des ateliers est une première condition de remise en main aux participants du procès éducatif. Signifier concrètement la prise en charge par les participants des ateliers, dans le but de développer leur prise en charge future, commence par la détermination collective de la visée.

2.2 Définition des activités

L'activité se résume à une discussion. Les intervenants présentent de façon générale une proposition de la démarche. Il ne s'agit pas de tout présenter en un bloc: ce pourrait sembler une montagne insurmontable, d'autant plus que le support visuel risque d'être absent (on ne peut présenter par écrit à des analphabètes la proposition).

Encore ici, la souplesse est de mise. Il sera récapitulé et rappelé tout au long du processus les objectifs spécifiques atteints et à atteindre.

Nous remettons à chaque participant un cartable contenant un cahier troué et des feuilles amovibles. Le cahier servira à prendre les notes de ce qui est présenté lors des ateliers, alors que les feuilles amovibles seront utilisées pour rédiger les travaux à la maison et les dictées.

L'existence du cahier veut permettre aux participants de visualiser l'évolution de ses progrès et des ateliers.

Voici la proposition que nous apportons au groupe.

Nous désirons faire un contrat avec vous. On peut le modifier si vous voulez. Nous vous suggérons d'apprendre la langue écrite tout en réfléchissant sur nous tous ici, sur le village, sur la région et sur la société.

Nous pourrions en arriver à savoir écrire, lire, compter, écouter, réfléchir et agir.

Nous voulons bien sur vous aider dans votre apprentissage, mais aussi apprendre des choses de vous. Vous avez toute une expérience de vie que vous pouvez nous communiquer.

Si en cours de route vous voulez changer des choses, on les changera.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 3

Se solidariser comme groupe /
apprendre l'alphabet

(1 atelier)

3.1 Justification

Nous croyons que la connaissance graphique de l'alphabet est l'étape première de connaissance du code linguistique. Il est abordé à partir d'un acquis des participants: règle générale, les analphabètes peuvent signer leurs noms.

De plus, on utilise les noms des confrères et consoeurs pour identifier les autres lettres de l'alphabet; par le fait même, le groupe se solidarise davantage. Le développement de cet esprit de groupe aura été amorcé dès les premières minutes et se poursuivra tout au long de la démarche.

3.2 Définition des activités

3.2.1 Nos noms et l'alphabet

A partir d'une feuille spécialement préparée (voir page suivante) où on retrouve les lettres de l'alphabet, les participants écrivent les lettres de leurs noms (majuscules et minuscules). Lorsque chacun a épuisé les possibilités de son nom, la mise en commun permet à chacun de nommer les lettres. Un support est fourni par les autres participants lorsque des difficultés se présentent.

A une deuxième étape, chacun des membres du groupe (dont les animateurs) écrit son nom au tableau. Sur la même feuille, les participants écrivent les lettres contenues dans les autres noms. On procède à l'identification collective des lettres de tous les noms.

Enfin, les personnes-ressources font ressortir les syllabes des noms des participants. Les participants notent dans leur cahier les noms des participants en distinguant les syllabes.

NOM: _____

DATE: _____

ALPHABET

a _____
b _____
c _____
d _____
e _____
f _____
g _____
h _____
i _____
j _____
k _____
l _____
m _____
n _____
o _____
p _____
q _____
r _____
s _____
t _____
u _____
v _____
w _____
x _____
y _____
z _____

A _____
B _____
C _____
D _____
E _____
F _____
G _____
H _____
I _____
J _____
K _____
L _____
M _____
N _____
O _____
P _____
Q _____
R _____
S _____
T _____
U _____
V _____
W _____
X _____
Y _____
Z _____

3.2.2 Exercice individuel

Un travail (pouvant être poursuivi à la maison) demande aux membres du groupe d'écrire à quelques exemplaires les lettres de l'alphabet afin de noter l'ordre d'apparition des lettres. Il va sans dire que l'exercice se rédige en réécrivant les lettres une à la suite de l'autre, dans l'ordre.

A la fin de cet objectif, le participant devrait pouvoir lire et écrire la majorité des lettres de l'alphabet.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 4

Identifier l'environnement /
connaître le mot

(7 ateliers)

4.1 Justification

Dans le sens d'un développement graduel de sa pensée et de sa confiance en soi, l'acquisition du vocabulaire relatif à son environnement et la capacité de l'exprimer par écrit, sont des étapes intermédiaires.

L'étude du mot se situe après l'alphabet à un deuxième degré de difficulté. Il est abordé de façon spécifique ici, mais sera revisé tout au long des ateliers à mesure que les besoins se présenteront.

A cette étape, la phrase est abordée. Elle sera courte, précise, sans réelle expression critique sur la réalité.

4.2 Définition des activités

4.2.1 Voyelles et consonnes

Il s'agit ici de simplement distinguer les voyelles et les consonnes et leurs caractéristiques phonétiques. Une application concrète est rattachée à l'exercice suivant.

4.2.2 Exercice syllabique

Cet exercice vise à bien démontrer la base du mot, la syllabe. Il est souligné plus particulièrement le rôle des voyelles et des consonnes dans la syllabe.

Chaque participant réécrit dans son cahier le tableau suivant:

	A	E
R		
G		
N		
T		

Puis le groupe complète de tableau.

	A	E
R	RA	RE
G	GA	GE
N	NA	NE
T	TA	TE

Collectivement, nous identifions les syllabes. A partir de celles-ci, les participants composent individuellement des mots.

	A	E
R	RA	RE
G	GA	GE
N	NA	NE
T	TA	TE

GARE
RARE
GAGE
NAGE
RAGE
RATE
TA
TE
NE

Nous terminons l'exercice par une mise en commun des mots ainsi composés.

Enfin, on tente de deviner le mot composé par les lettres R - G - N - A - E - T (essayez, pour voir).

Pour finaliser l'activité, on utilise des mots suggérés spontanément par les participants en réintroduisant le même procédé.

4.2.3 Les rues de la municipalité (ou du quartier)

Les membres du groupe sont invités à chercher dix (10) noms de rues de leur milieu et de les écrire (travail à la maison).

Au retour en atelier, chacun va au tableau et écrit ses résultats, sans toutefois répéter les mots déjà inscrits. Les intervenants reprennent chaque mot en distinguant les syllabes et les combinaisons de voyelles et de consonnes présentant des sons particuliers. Les participants transcrivent dans leur cahier les explications.

EXEMPLE

NOMS DE RUES RECENSEES	PARTICULARITES
Car/tier	
Vic/to/ria	
Che/min du Gou/ver/ne/ment	. son ch comme: che/val, co/chon . son in comme: Mar/tin, ma/lin . son en comme: com/ment, len/te/ment (et ainsi de suite)

Après cette mise en commun et cette notation des particularités, une discussion s'amorce pour déterminer la rue la plus importante et les raisons pour lesquelles elle l'est.

Lorsque le consensus semble établi, nous demandons aux participants de formuler quelques phrases indiquant pourquoi cette rue est la plus importante, phrases que nous nous chargeons de rédiger au tableau.

Bien que la discussion ait déterminé de façon précise la réponse, un blocage se fait: on semble juger que la discussion ne peut se traduire par des phrases, tout au moins par un résumé des propos.

L'aide des intervenants devient essentielle pour légitimer en quelque sorte la pensée du groupe en reposant la question et en réécrivant au fur et à mesure la réponse. "Ce n'était pas si compliqué" dira quelqu'un. "Il faut d'abord préciser sa pensée", dirons-nous. Voici un exemple de composition corrigée.

> La rue Cartier est populaire pour les citoyens. C'est la rue centrale la plus importante du village. C'est la plus commerciale. C'est la rue où il passe le plus de monde.

4.2.4 Les bâtisses de la municipalité (ou du quartier)

Il est demandé aux participants (travail à la maison) de recenser dix (10) noms de bâtisses, quelles qu'elles soient (sauf les résidences privées).

Lors de l'atelier, il y a mise en commun du résultat de la recherche individuelle. Encore une fois, ce sont les participants qui vont écrire au tableau leurs résultats.

Pour chaque nom, nous identifions collectivement les syllabes et les sons particuliers qui se présentent avec des exemples d'autres mots ayant de telles caractéristiques phonétiques. Les participants sont invités à réécrire dans leur cahier les mots cités en exemple, en identifiant les syllabes.

A partir d'une discussion sur les trois (3) bâtisses les plus importantes, nous effectuons une composition collective.

Avec les noms des bâtisses écrits au tableau, nous pouvons faire des regroupements. Par exemple, grouper les services publics et les commerces. Il y a alors questionnement: "Qu'est-ce qui distingue ces deux (2) types de bâtisses? Pourquoi en est-il ainsi?"

Il ne s'agit pas d'en arriver à un consensus, mais de stimuler la réflexion.

Voici un exemple de composition collective.

L'école est importante pour les enfants
et les grands aussi. l'hôtel de ville est
important pour avoir des communications.
Le C.L.S.C. est important pour ses services
multiples. Il y a des services publics
comme l'hôtel de ville, il y a des
commerces privés ouverts au public.

Nous avons maintenant quelques textes rédigés collectivement. Ces compositions pourront être utilisées comme lecture et comme dictée dans les ateliers subséquents.

4.2.5 Diapositives du milieu

Les personnes-ressources prennent une quinzaine de dispositives du village (ou du quartier). Ces photographies montrent des affiches publiques, des indications routières, des enseignes de commerce, bref, des écritures de toutes sortes qui abondent lorsque notre regard s'y arrête un peu.

Une diapositive contient en plus des écrits, des objets qui composent l'environnement. Les participants sont invités à lire les mots projetés. De plus, chacun est invité à écrire sur l'image (qui est projetée sur un tableau de feuilles) le nom des différents objets qui se présentent.

Les intervenants communiquent leur esprit chercheur et critique en posant ouvertement les questions que suggèrent les images. Par exemple, "Pourquoi les commerces sont-ils identifiés de façon aussi frappante, alors que les services publics ne le sont pas?" "Qui a décidé de l'aménagement du quartier?" "Si des personnes n'en sont pas satisfaites, qui sont-elles?"

A la fin de cet objectif, le participant devrait pouvoir maîtriser l'approche syllabique dans la lecture et l'écriture d'un mot, et pouvoir commencer à lire et à écrire de petites phrases.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 5

Comprendre l'environnement local et immédiat /
Etudier la phrase

(4 ateliers)

5.1 Justification

"Comprendre l'environnement local et immédiat" signifie pour nous prendre contact avec le tissu social de la municipalité (ou du quartier). La phrase décrit à ce moment-ci des groupes ou des situations qui correspondent à des intérêts économiques ou politiques spécifiques.

On tente de dépasser l'expression simple de sa pensée pour y apporter des nuances et des jugements.

5.2 Définition des activités

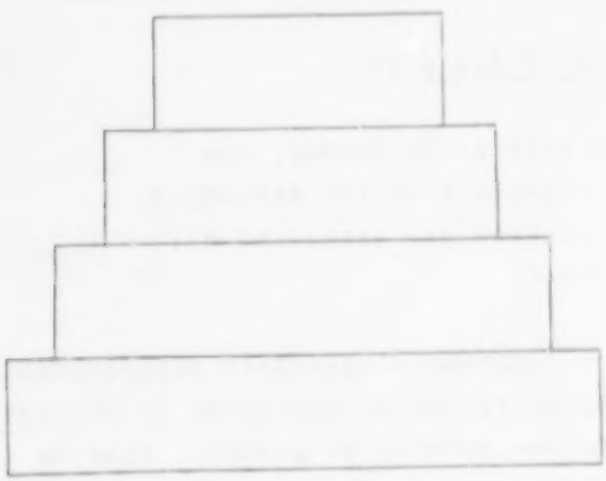
5.2.1 Les associations locales

L'activité débute par une recherche (travail à la maison) des principales associations du village (ou du quartier). Pour la mise en commun, ce sont toujours les participants qui vont écrire au tableau les noms qu'ils ont trouvés.

Comme toujours, les personnes-ressources relèvent avec l'aide du groupe les syllabes et les principales difficultés phonétiques des mots.

A partir de cette liste des associations locales, on s'interroge collectivement sur l'absence possible d'associations.

Lorsque la liste est complète, les intervenants écrivent au tableau la figure suivante. Les participants la reproduisent dans leur cahier.



30[1] - Commerçants et hommes d'affaires

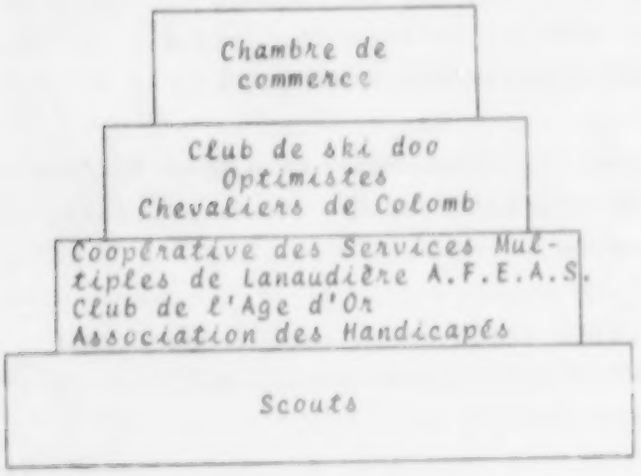
820[1] - Femmes et hommes qui travaillent

1200[1] - Femmes et hommes sans travail

1600[1] - Jeunes

1. Les chiffres correspondent à la réalité démographique de la municipalité de Ste-Julienne.

La discussion permet de situer chaque association dans la case qui lui correspond. Nous obtenons la figure suivante (pour Ste-Julienne).



Après que chacun ait choisi une association une composition rédigée à la maison souligne ce que fait l'association et qui la compose. Voici un bon exemple corrigé.

Club de l'âge d'or

Il organise des parties de cartes, des soirées et des voyages pour les personnes âgées. Il y a surtout des femmes et des hommes sans travail.

Nous aurons eu l'occasion d'effectuer différentes lectures de pamphlets d'associations susceptibles de défendre et promouvoir les intérêts des membres du groupe. Lors de

ces lectures, les intervenants questionneront les participants sur la signification de certains mots. Ainsi, "Que veut dire le mot "solidarité"?" "C'est quoi une coopérative?" "C'est quoi la différence entre une coopérative et une entreprise privée?"

Il y a toujours des compositions (travail à la maison) sur des évènements importants qui se déroulent à l'intérieur des ateliers. Par exemple, un membre de la C.S.M.L. (Coopérative des Services Multiples de Lanaudière) ou du G.I.D.D.S. (Groupe d'Information et de défense des droits sociaux) qui viennent nous parler de leur association.

A la fin de cet objectif, le participant devrait pouvoir lire et écrire des phrases simples.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 6

Comprendre l'environnement régional /
Etudier la phrase

(4 ateliers)

6.1 Justification

La poursuite de l'étude de la phrase s'avère nécessaire afin d'en parfaire la maîtrise et la connaissance. De plus, déborder sur l'environnement régional, où la complexité sociale grandit et où risque de se présenter une composition plus complète de la société dans son ensemble, permet d'ouvrir certains horizons, de multiplier les possibilités de la réflexion et de les traduire par la phrase.

6.2 Définition des activités

Au niveau régional, il est difficile d'établir une liste d'activités universelles étant donné la multiplicité possible des régions où peut être réalisé le programme.

Nous concentrerons notre attention sur le territoire desservi par la Coopérative des Services Multiples de Lanaudière.

6.2.1 Témoignages d'autres associations

Nous invitons des personnes d'autres groupes locaux d'assistés sociaux qui viennent nous parler de leur association, des problèmes qui les confrontent et des moyens qu'ils mettent de l'avant.

Une discussion s'engage entre les participants et l'invité. L'entretien est relativement bref. Toutefois, le nombre d'associations permet de répéter l'activité dans d'autres ateliers avec d'autres invités.

Suite à chacune des rencontres, on demande aux participants de rédiger à la maison quelques compositions sur la visite des invités. Comme toujours, il y a reprise des difficultés particulières lors du retour en atelier.

6.2.2 Autres activités

Si l'occasion se présente, nous aimerions établir un contact entre le groupe et des syndiqués en grève. Nous pourrions alors effectuer des lectures des tracts, rencontrer quelques grévistes et, si le groupe en décide ainsi, faire parvenir un communiqué au syndicat.

Bref, d'autres activités peuvent se relier à des thèmes très régionaux. Par exemple, nous nous sommes penchés sur le problème du transport qui est vécu avec beaucoup d'acuité par la population rurale. Nous avons rédigé des compositions individuelles et collectives. Toutefois, le thème "transport" n'a pas fait l'objet d'une action quelconque.

A la fin de cet objectif, le participant moyen devrait pouvoir écrire et se corriger en tenant compte de notions élémentaires d'orthographe, de syntaxe et de grammaire (singulier et pluriel, les verbes, les adjectifs, la ponctuation).

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 7

Théoriser son analyse /
Théoriser la grammaire

(4 ateliers)

7.1 Justification

Nous sommes partis au tout début du particulier, soit le groupe / l'alphabet, l'environnement local / le mot, l'environnement régional / la phrase. Nous avons procédé à un questionnement critique en tentant de souligner les intérêts contradictoires et à quels groupes sociaux ces derniers correspondaient et relevé au fur et à mesure les difficultés linguistiques reliées aux mots et aux phrases.

L'objectif présent permettra aux participants d'acquérir une vision plus générale, donc théorique, de leur analyse sociale et du code linguistique.

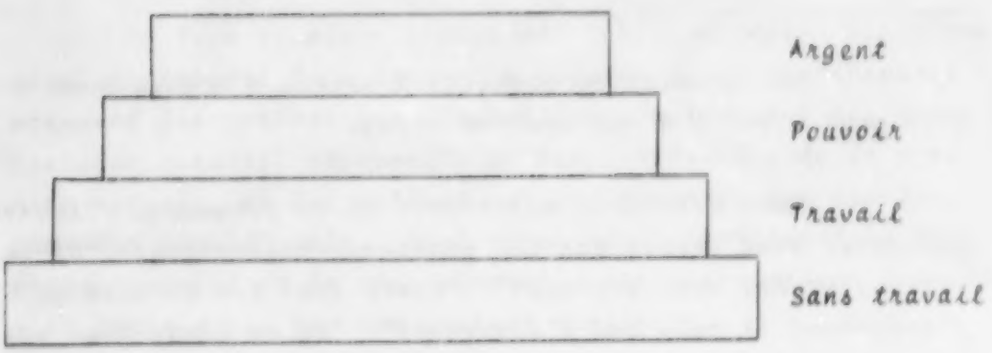
7.2 Définition des activités

7.2.1 La pyramide sociale

Chaque participant est invité à découper dans les journaux et revues (travail à la maison) des photos de "compagnies" et de commerces, de politiciens, de personnes qui travaillent et de pauvres.

Les intervenants préparent une figure sur carton. Voici l'illustration.

Pyramide sociale

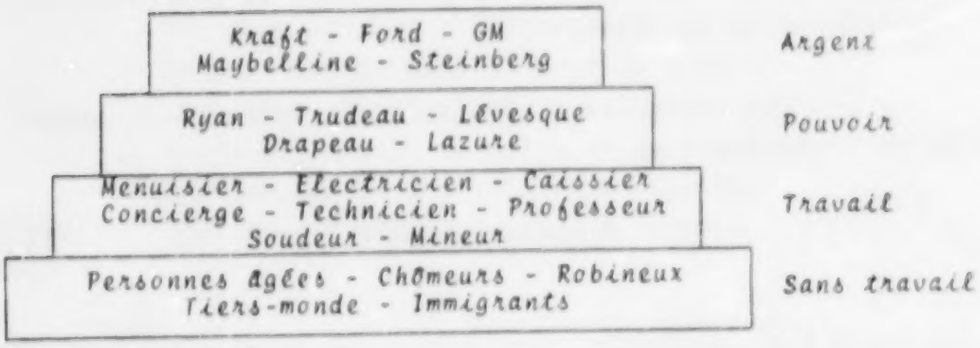


Lors de la mise en commun des coupures, nous procédons à un collage collectif où l'on place les gravures dans la case appropriée.

A partir du collage, une autre figure est présentée

où l'on procède à l'écriture de ce qui est contenu dans chaque case. Chaque participant reproduit dans son cahier la pyramide ainsi décodée. Cela peut donner la représentation suivante selon les images fournies.

Pyramide sociale



La pyramide se complète à partir d'autres noms que l'on peut ajouter à chacune des cases.

Nous discutons maintenant de la pyramide. Plusieurs questions sont posées par les personnes-ressources: "Où se retrouvent les noms anglais?" "Quels sont les groupes qui s'entendent et ceux qui s'opposent?" "Où se situe-t-on personnellement?"

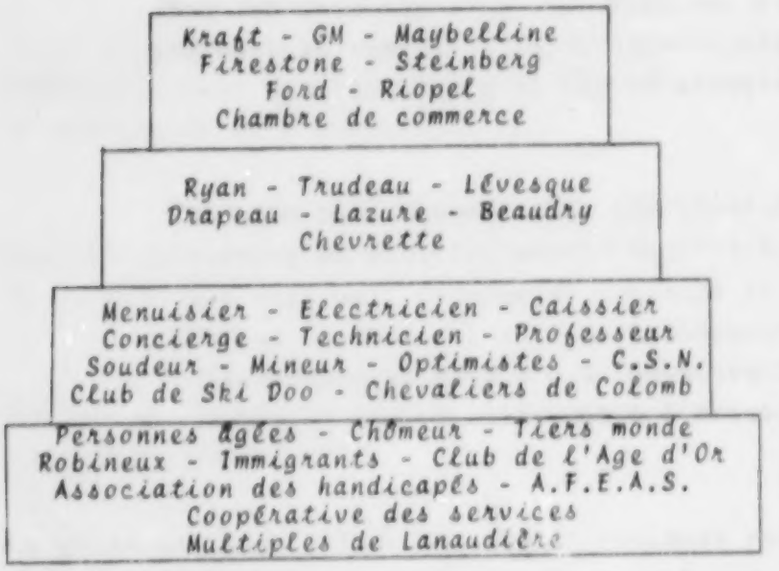
Des compositions individuelles seront rédigées comme travail à la maison sur la discussion. Voici quelques bons exemples corrigés.

Les personnes qui font beaucoup d'argent sont surtout les patrons des très grosses entreprises. Les gens qui sont des politiciens même s'ils sont élus ne font pas toujours ce que le peuple désire.

Les gens qui ont l'argent sont peu nombreux. Les hommes qui sont au pouvoir sont élus par le peuple. Les gens qui travaillent font la force de la société. Je pense qu'il y a trop de grèves qui nuisent à l'éducation de nos enfants.

Pour terminer l'activité (cette dernière étape pouvant se dérouler à un atelier subséquent) les participants prennent des cartons sur lesquels nous retrouvont les associations locales, régionales et les composantes de la pyramide sociale, et les collent sur une pyramide qui est de grandeur considérable. Nous avons ainsi représenté le lien entre le local et le plus général. Les associations locales sont identifiées par une couleur différente.

Pyramide sociale complétée



Une discussion sur la "pyramide sociale complétée" termine l'activité.

7.2.2. La petite grammaire

Nous avons rédigé à la C.S.M.L. une petite grammaire (voir appendice IV). Certes, cet instrument mériterait d'être amélioré. Nous voulons toutefois lui conserver ce caractère de simplicité et d'accessibilité.

Cet outil est utilisé pour effectuer à la fin des ateliers une revision de ce qui aura été étudié tout au long de la démarche.

A la fin de cet atelier, le participant devrait pouvoir se familiariser avec les compositions et utiliser "La Petite Grammaire".

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 8

Etudier les thèmes relatifs aux besoins collectifs / lecture(s) et composition(s)

(7 ateliers)

8.1 Justification

Cet objectif n'est pas chronologiquement le dernier à atteindre. Il se poursuit tout au long des ateliers.

Nous voulons par l'inclusion de cet objectif donner une certaine souplesse au programme. Les thèmes relatifs aux besoins collectifs des participants sont difficilement prévisibles. L'étude du thème sera d'autant plus intéressante qu'elle rejoindra des préoccupations importantes et véritables pour le groupe. Les thèmes rejoignent donc des besoins collectifs précis et des événements d'actualité particuliers.

La pertinence du thème sera d'autant plus importante qu'il serait souhaitable pour le groupe de mener une ou des actions collectives relatives au(x) thème(s) retenu(s). Nous reconnaissons ici toute l'importance éducative de l'action collective. Ce sont les personnes-ressources qui proposent des thèmes en amenant une proposition précise d'activités relatives à un thème.

L'étude du thème permettra de favoriser davantage l'apprentissage de l'écriture et de la lecture. Effectivement, le fait de lire un texte qui rejoint ses préoccupations ne peut faire autrement que de stimuler son intérêt.

8.2 Définition des activités

8.2.1 Les coupures à l'éducation des adultes

Nous avons pensé qu'une lecture d'un court article de journal sur les coupures à l'Education des adultes présentées dans le budget Parizeau 1981-82, serait intéressante pour les participants.

Nous avons discuté du contenu de l'article. Le groupe ne partageait pas l'opinion du gouvernement. Nous creusions la question afin de voir pourquoi il en était ainsi.

Un travail à la maison demandait aux participants de rédiger une composition sur leurs positions face au problème. Voici quelques commentaires corrigés.

> Nous déplorons les coupures d'Education aux adultes, car nous voulons continuer nos études d'alphabétisation qui nous aident en tout sens pour se débrouiller dans la vie sans faute dans nos mots et chiffres. Donc, j'appuie pour que les cours continuent.

> Nous voulons que nos cours continuent parce que nous avons besoin d'écrire et de lire comme toute autre personne. Mais pour cela il faut des enseignants qui pourront nous montrer. Nous voulons les mêmes enseignants.

Nous qui voulons s'instruire nous n'aurons plus cette chance-là parce que les gens à faible revenu n'auront pas les moyens de de payer des cours. Nous resterons ignorants comme dans le passé, c'est ce qu'ils veulent d'abord. En ne sachant rien, on ne peut pas se défendre et de savoir ce qui se passe à travers le monde. Ca me dépasse.

Enfin, nous demandons au groupe s'il n'y a pas quelque chose que l'on pourrait faire ensemble. Le groupe convient de faire parvenir une lettre au ministère de l'Education. Les personnes-ressources jouent un rôle de soutien technique au groupe (au niveau du français, de la disposition de la lettre, ...).

Voici les exemplaires des lettres des groupes de Ste-Julienne et de Chertsey.

23 Mars 1981

2

Monsieur le Ministre de l'Education
Gouvernement du Québec
Québec

Monsieur le Ministre,

Nous déplorons les coupures dans le budget d'éducation aux adultes.

Nous voulons que nos cours continuent parce que nous avons besoin d'écrire et de lire comme toute autre personne.

Mais pour cela il faut des enseignants qui pourront nous montrer.

Nous vous demandons DE faire CE qui est en notre POUVOIR pour que les subventions accordées à la COOPERATIVE DES Services Multiples de Lanaudière soient continuées parce que c'est très bon. Cela est une chance unique pour les personnes qui n'ont pas beaucoup d'instruction d'apprendre à se débrouiller eux-mêmes. Vous qui êtes au ministère de l'éducation devez être formés à comprendre notre point de vue.

Bien à vous

Yvette Laberge Le groupe d'alphabétisation
aide Rosette Nicole Boulanger Yvan Comeau Paule Esperance
travailleur Michel Houle Denise Lepérouse

Le 31 Mars 19[illegible]

Monsieur le Ministre de l'éducation
Gouvernement du Québec

Monsieur le ministre

Nous vous écrivons au sujet des coupures sur les cours d'alphabétisation aux adultes.
on veut continuer nos cours parce qu'on apprend bien
On ne voudrait pas que vous coupiez frais nécessaires à la Coopérative des Services Québec de Lanaudière.
On voudrait pouvoir continuer à l'automne les nouveaux cours.
On veut avoir une réponse le plus tôt possible pour nous juger de votre compétence.

Bien à vous,

Réal Robert
Yvan Comeau
Cécile Dupuis
Hubert Ruckle
Lise Anne Dussault
Rolande Fournier
Jean-Claude Chartrand
Jean [redacted]
Tourbet

C.S.M.L.
Groupe d'alphabétisation
de Chertsey
C.P. 247
Ste-Julienne, Que.
J0K 2T0

La réponse nous est parvenue et a été adressée à une des signataires du groupe. Voici le texte de la réponse.

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Cabinet du ministre

Québec, le 8 avril 1981

Madame Yvette Laberge
C.S.M.L.
1462, rue Ste-Julienne
Ste-Julienne
Québec
J0K 2T0

Madame,

Le ministre de l'Education, M. Camille Laurin, a bien pris connaissance de votre lettre du 23 mars dernier et m'a demandé d'y donner suite.

M. Laurin vous remercie de lui avoir fait part de vos commentaires et je profite de l occasion pour vous faire parvenir le communiqué de presse émis le 26 mars au sujet des crédits disponibles au ministère de l'Education en ce qui touche le programme des OVEP.

J'espère le tout à votre entière satisfaction et je compte sur vous pour transmettre l'information à vos collègues.

Veuillez recevoir, Madame, l'expression de mes salutations les meilleures.

L'attachée politique,

Thérèse Bergeron

THERESE BERGERON

TB/hl

p.j.

Nous avons souligné au groupe que les différentes pressions de différents regroupements, dont nous-mêmes, avaient permis un ajout de 250 000 $ au programme O.V.E.P. Toutefois, l'indexation n'était pas encore couverte totalement, ce qui équivaut à une coupure. L'action n'a pas été relancée.

8.2.2 Sur la consommation

Nous avons imaginé une activité qui rejoint pour nous l'importance de distinguer entre besoins essentiels et besoins secondaires, et la préoccupation des participants d'apprendre à écrire des chèques et des reçus.

L'activité se déroule en deux temps.

1er jeu: Huit (8) boîtes (chacune représentant un item budgétaire) sont identifiées et contiennent huit (8) prix différents.

ITEMS	PRIX							
NOURRITURE	60 $	65 $	70 $	75 $	80 $	85 $	90 $	95 $
LOGEMENT	80 $	85 $	90 $	95 $	100 $	105 $	110 $	115 $
TRANSPORT	30 $	35 $	40 $	45 $	50 $	55 $	60 $	65 $
VETEMENT	5 $	5 $	10 $	15 $	20 $	25 $	30 $	35 $
ELECTRICITE	0 $	0 $	5 $	5 $	10 $	15 $	20 $	20 $
CHAUFFAGE	10 $	10 $	15 $	15 $	20 $	25 $	30 $	30 $
MEDICAMENTS	0	0	5 $	5 $	10 $	15 $	20 $	20 $
LUXE	10 $	10 $	10 $	10 $	10 $	15 $	20 $	25 $

Les prix ne sont sans doute pas réalistes. L'important est de considérer les items budgétaires.

Chaque participant vend et achète. Il possède un livret de reçus et un livret de chèques. Chacun possède 300 $ au départ, soit le montant approximatif que l'aide sociale accorde à une personne seule de plus de 30 ans.

La personne qui achète pige un prix. Elle fait un chèque au vendeur (responsable de la botte) et déduit le montant de son 300 $. Le vendeur lui émet un reçu. Chaque participant (vendeur) doit visiter les autres postes, devenant ainsi acheteur.

Chacun aura rédigé huit (8) chèques, huit (8) reçus, écrit des chiffres (on a pris soin de faire une affiche) et effectué des calculs simples dans une atmosphère de détente.

2ième jeu: Analyse du budget:

Certains ont un surplus, d'autres un déficit. En prenant exemple de ceux qui ont un déficit, on se demande à quel item budgétaire les gens peuvent couper. Quand vient l'item "luxe", on se demande ce que "luxe" peut signifier concrètement. Nous pouvons à partir d'une discussion identifier les besoins que rencontrent les participants et qui ne peuvent être satisfaits faute de moyens.

A la fin de cet objectif, le participant devrait s'être familiariser avec diverses lectures et diverses compositions.

OBJECTIF SPECIFIQUE

NO 9

Evaluer (collectivement)

(1 atelier)

9.1 Justification

Une évaluation, quelqu'elle soit, permet de porter un jugement sur la valeur de, et de réorienter la relance du processus.

La perspective de notre démarche implique que l'évaluation porte sur l'acquisition des habilités au niveau du code linguistique, sur le développement de la conscience critique vision de la réalité en transformation et transformable par l'action, et sur l'existence d'actions individuelles et collectives sur l'environnement entreprises par les participants.

9.2 Définition des activités

9.2.1 Sur les habiletés reliées au code linguistique

Nous dégageons une appréciation globale des participants à partir:

- D'un retour sur l'ensemble du cahier (notes sur les ateliers), des travaux à la maison et des dictées;

- D'un examen visant l'évaluation formelle du nombre de réussites par rapport au nombre d'essais, au niveau de la lecture, de l'écriture et du calcul. A cet examen, chaque participant lit le court texte qui lui est assigné; le nombre de mots bien lus par rapport au nombre de mots écrits est mis en pourcentage. De plus, une dictée permet de procéder à la même opération au niveau de l'écriture. Enfin, quelques problèmes d'addition, de soustraction, de multiplication et de division s'accompagnent du même procédé;

- D'une discussion autour des questions suivantes:

  . Y a-t-il des lectures ou écritures que l'on faisait faire par d'autres, à la maison ou ailleurs et que vous allez faire vous-mêmes maintenant?

. Y a-t-il de nouvelles activités de lecture, ou autres?
Lesquelles?

9.2.2 Sur le développement de la conscience critique

L'évaluation conjointe intervenants-participants dégagera la progression de ce que nous nommons avec les participants "la capacité de réfléchir" à partir:

- D'une discussion qui suit essentiellement le modèle de la première discussion (voir objectif spécifique no 1), c'est-à-dire interview et mise en commun. L'interview se déroule autour des questions suivantes:

  . Quel est mon meilleur souvenir des ateliers?

  . Quel est le plus mauvais souvenir que j'ai des ateliers?

  Lors de la mise en commun, quand la discussion est bien amorcée, on répond aux questions suivantes:

  . Suis-je moins gêné?

  . Qu'est-ce qui j'ai appris de plus, à part la lecture et l'écriture?

  . Quels sont les sujets que nous avons discutés qui m'ont apporté quelque chose de nouveau?

9.2.3 Sur les actions entreprises

Différents types d'actions peuvent avoir été entreprises par les participants qu'il s'agit de circonscrire selon qu'elles soient:

- Individuelles: être devenu membre d'une association (pour nous la C.S.M.I. comme cela a été le cas) ou autres.

- Collectives: lettre du groupe aux autorités, délégation de quelques personnes pour une demande à un organisme (demande à la municipalité de locaux par exemple) ou autres.

Ce sont pour nous les actions qu'il est possible et réaliste de s'attendre de la part des personnes du groupe.

CONCLUSION

Nous ne voulons pas considérer notre démarche présentée ici comme définitive. Nous sommes conscients de la nécessité de poursuivre l'autocritique que nous permet la pratique. De plus, plusieurs activités pourraient s'ajouter à la lumière des commentaires des participants, des membres de notre association et des intervenants.

Aussi, nous envisageons de poursuivre notre recherche sur quelques points qui nous tiennent particulièrement à coeur, à savoir:

- Des moyens pour les intervenants et les participants pour évaluer de façon précise et rigoureuse l'évolution de la conscience critique;

- Des moyens pouvant nous indiquer le poids des différents objectifs et activités dans le sens du développement de la conscience critique;

- Le recensement d'éléments significatifs de la culture populaire propres à notre milieu.

Aussi, avec un groupe d'analphabètes complets, il y aurait lieu d'ajouter une progression syllabique plus complète.

BIBLIOGRAPHIE

Carrefour d'éducation populaire de Pointe St-Charles, L'alphabétisation à repenser, D.G.E.A., 1979

Paolo Freire, Education: pratique de la liberté

Paolo Freire, Pédagogie des opprimés

APPENDICE I

LA COOPERATIVE DES SERVICES MULTIPLES DE LANAUDIERE

- Type de support

- L'influence de la C.S.M.L. sur notre démarche

A l'automne de 1974, un premier regroupement de la base sociale eut lieu à Ste-Julienne suite à l'intervention des travailleuses sociales du C.S.S. de Joliette et des animateurs de Multi-Media de la région. Peu à peu, à partir de 1975, brisant l'isolement et la peur, la force sociale établit un réseau de communication avec les municipalités environnantes permettant la mise sur pied de nouvelles associations. En 1976, les diverses associations locales mettent sur pied le Comité Régional des Assistés Sociaux de Lanaudière (C.R.A.S.L.).

Enfin, en mars 1977, la C.S.M.L. est mise sur pied, regroupant la base sociale des municipalités rurales de Lanaudière.

Tel que stipulé dans sa Déclaration d'Association (1977), la C.S.M.L. veut:

1. Grouper dans le territoire de l'association les citoyens qui veulent promouvoir leurs intérêts économiques et sociaux;

2. Faire de l'éducation sociale, politique et économique au moyen de services communautaires identifiés par les membres et répondre aux besoins individuels et collectifs tel que:

   a) Vacances communautaires
   b) Fête populaire
   c) Comptoir vestimentaire
   d) Bibliothèque
   e) Artisanat
   f) Bureau de référence et information
   g) Alimentation
   h) Consommation
   i) Transport
   j) Habitation
   k) Education populaire

3. Faire de l'organisation communautaire

4. Favoriser la prévention sociale auprès de ses membres

5. Représenter ses membres dans le but d'obtenir la reconnaissance de leurs droits et valeurs

6. Collaborer avec d'autres organismes s'intéressant à la promotion socio-économique du milieu

7. Acquérir ou autrement posséder les biens meubles et immeubles nécessaires à la poursuite des fins de la Coopérative

8. Promouvoir le développement de l'individu et du groupe tout en s'inspirant des valeurs de solidarité, de liberté, de démocratie et d'équité inhérentes à la formule coopérative.

Les activités existantes pour les 150 membres sont:

- Un comptoir vestimentaire
- Une bibliothèque populaire
- Un comptoir de dépannage en meubles
- Un bureau de référence et d'information
- Une équipe d'animation-consolidation
- Un comptoir artisanal
- La participation aux manifestations (1er mai, manifestations des assistés sociaux, etc.)
- Des ateliers d'alphabétisation-conscientisation.

En ce sens, la C.S.M.L. oeuvre principalement sur le terrain économique de la consommation par la mise sur pied de services autonomes. Notons que la C.S.M.L. participe aux activités de revendications des assistés sociaux qui composent, rappelons-le, 60% de l'association: ce n'est pas là son activité principale et sa raison première. Il existe les "groupes locaux" incorporés dans les municipalités de Ste-Julienne, Rawdon, Chertsey, St-Alphonse et Entrelacs qui ont comme objectifs de "connaître nos droits et les faire valoir, améliorer nos conditions de vie, s'entraider et aider les autres sans critique, sortir de notre isolement et vivre solidaire"[1]. Notons qu'un membre du groupe local est généralement membre de la C.S.M.L.

Pour toutes les activités, sauf pour l'alphabétisation, ce sont des militants bénévoles qui en assument les

---

1 L'Echo, no 6, C.S.M.L., novembre 1980, p. 3

tâches et responsabilités. Ce sont les assistés sociaux, les chômeurs(euses), petit(e)s salarié(e)s et les retraité(e)s.

Le milieu où se déroule notre pratique d'alphabétisation comprend géographiquement le territoire décrit par les municipalités de Ste-Julienne, Rawdon, St-Calixte, Chertsey, Entrelacs, St-Côme, St-Alphonse, St-Esprit, St-Alexis, St-Jacques, Ste-Marcelline, St-Lin et N.-D.-de-la-Merci.

Lanaudière constitue une région périphérique au nord-est de Montréal. L'absence d'industrie importante de transformation, un secteur primaire important et une croissance modérée du secteur tertiaire relativement à la moyenne québécoise caractérisent grossièrement les secteurs économiques. Notons que la croissance du tertiaire en terme d'emplois provient de l'importance accrue du tourisme qui se compose de la couche supérieure du prolétariat et de la nouvelle petite bourgeoisie du centre (Montréal); ce développement "urbanisé" du tourisme (construction de chalets) se fait au profit de la bourgeoisie traditionnelle locale (commerçants). L'aggravation de la pauvreté par le passage de l'assurance-chômage à l'aide sociale sans possibilité d'embauche à moyen terme se traduit par des problèmes d'habitation, de transport, de services, etc.

DONNEES SOCIO-ECONOMIQUES PAR MUNICIPALITE

	POP. (1978)	- DE 5 ANS SCOLARITE	% MENAGES SOUS LE SEUIL DE PAUVRETE	N. CAS D'AIDE SOCIALE 1979	1980
Ste-Julienne	3 655	330	37.3	311	314
Rawdon	4 640	300	38.7	227	250
St-Calixte	2 043	230	46.1	160	178
Chertsey et Lac Paré	1 519	150	51.0	-	245
Entrelacs	567	60	63.2	40	40
St-Côme	1 242	120	35.5	62	67
St-Alphonse	880	150	61.4	54	56
St-Esprit	1 740	-	-	44	57
St-Alexis	400	-	-	38	37
St-Jacques	2 100	-	-	133	142
Ste-Marcelline	650	40	67.6	26	33
St-Lin	4 470	-	-	346	354
N.-D.-de-la-Merci	426	55	33.3	40	40

Source: C.L.S.C. Joli-Mont

Bien que cette rareté d'emploi existe et semble pour tous persister, il demeure que les municipalités voient leur population augmenter régulièrement. Nous observons qu'une proportion de la couche inférieure du prolétariat résidant à Montréal émigrent dans la région en espérant, sinon une vie plus abondante, une vie d'une qualité relativement meilleure. Déçus, ils trouveront tout aussi difficile de vivre dans une maison (chalet) petite et mal isolée pour l'hiver et d'être marginalisés par l'absence de transport.

La préoccupation pour l'alphabétisation est apparue chez les membres de la C.S.M.L. lorsque l'assemblée générale élut un analphabète au poste de secrétaire. Au premier conseil d'administration, lorsque tout fait état de la difficulté, les membres insistèrent pour que le secrétaire continue dans ses fonctions. Ce dernier utilisa un magnétophone grâce auquel sa famille pouvait reproduire par écrit les débats.

Reconnu O.V.E.P. en 1977 par la D.G.E.A., la C.S.M.L. dut faire deux (2) présentations de son projet d'alphabétisation avant qu'en octobre 1979 la subvention fut accordée.

Le projet fut défini dans ses grandes lignes par la responsable à l'éducation populaire de la C.S.M.L. et une personne-ressource du C.L.S.C. Joli-Mont.

Le projet devait se réaliser en tenant compte de la problématique de la base sociale et des orientations de la C.S.M.L. en continuité avec sa démarche depuis 1974.

Il est bon de noter ici que nous sommes deux intervenants qui préparons les activités et programmes d'alphabétisation. Toutefois, une personne soutient les participants au niveau des difficultés individuelles d'apprentissage, alors que l'autre s'intéresse aux difficultés socio-économiques susceptibles de nuire à l'attitude d'apprentissage.

APPENDICE II

FONDEMENTS THEORIQUES DE NOTRE DEMARCHE

Les éléments théoriques qui suivent sont nécessaires pour bien saisir la perspective (manière de considérer quelque chose) du déroulement plus concret des activités soumises à votre attention en première partie.

Au niveau du contenant, la forme même du déroulement des activités d'alphabétisation permettra soit de perpétuer la dépendance des alphabétisants (personnes en processus d'alphabétisation) face aux personnes-ressources, et à s'en remettre plus tard à de nouveaux "experts", ou permettre le développement de l'autonomie des participants, par un contrôle effectif sur le procès (développement, marche) éducatif, et donc de pouvoir compter sur ses propres forces (individuelles et collectives) dans l'avenir.

Au niveau du contenu, le message transmis dans les ateliers visera soit l'acculturation (assimilation en tout ou en partie des valeurs d'un autre groupe) ou le développement de la conscience critique (vision de la réalité en transformation et transformable par l'action).

Donc, pour nous, le contenu et le contenant pédagogiques ne sont pas neutres. Affirmer une soi-disante neutralité

est en fait ignorer la véritable option de la pédagogie que l'on adopte.

1. L'alphabétisation - conscientisation:

L'alphabétisation-conscientisation est un choix délibéré. Elle forme un tout où la maîtrise de la lecture et de l'écriture va de pair avec une prise de conscience et une action sur le réel. Aussi, la connaissance doit partir du particulier pour aller au plus général.

Nous voulons, par notre approche, tendre vers l'union étroite et concrète de l'alphabétisation et de la conscientisation.

En ce sens, la décision pour un(e) analphabète d'apprendre à lire et écrire est un premier niveau d'une démarche d'alphabétisation-conscientisation. Il(elle) prend connaissance de sa propre réalité, la juge et décide de la changer en participant à des ateliers d'alphabétisation.

Un deuxième niveau est atteint avec la connaissance rudimentaire du code linguistique. L'alphabétisant(e) connaît l'objet ou l'événement, l'identifie, le nomme et l'écrit. Cette étape est atteinte avec une confiance minimale en sa capacité de décrire et de formuler ce que ses sens captent.

Un troisième niveau peut être atteint avec une connaissance plus ou moins élaborée de la langue écrite. Les

participants en arrivent à une connaissance collective de phénomènes plus généraux, sont en mesure de constater les contradictions existantes dans l'environnement plus global et de poser des gestes concrets (actions collectives) qui répondent à leurs intérêts propres. La lecture et l'écriture deviennent plus familières et se raffinent dans la forme et le contenu. L'action est une étape fondamentale et indispensable pour soutenir s'il y a eu conscientisation. Cette dernière est réalisée lorsqu'il y a eu réflexion-action-réflexion. L'action confirme la portée de la pédagogie.

A mesure que l'on tend vers le troisième niveau, les difficultés et les exigenses pédagogiques deviennent plus précises. Ce niveau d'alphabétisation-conscientisation ne va pas de soi et est le lieu de multiples échanges dans le débat plus général de l'alphabétisation.

Pourquoi tendre vers ce troisième niveau?

C'est une question de choix que nous établissons par la nécessité pour les couches populaires (le plus grand nombre) de contrôler démocratiquement et véritablement leur devenir collectif et nous ne voulons pas parler de conscientisation là où il n'y en a pas.

2. La nécessité du dialogue:

2.1 Définition

Le dialogue n'est pas entendu ici comme étant le simple entretien entre deux personnes. Il est un échange critique (qui décide de la valeur, des qualités et des défauts) entre individus où chacun se met en situation de chercheur.

Il dépasse donc la discussion sur "la pluie et le beau temps" et n'est pas un discours sur une vision du monde. Il est questionnement et remise en question.

2.2 Pourquoi le dialogue?

Le dialogue tel que défini précédemment est la base permettant l'édification du programme pédagogique.

S'il n'existe pas au niveau du contenant, si ce sont les personnes-ressources qui par exemple décident des horaires, préparent de façon univoque le programme, ont des tâches respectives et réservées (attribuées à l'avance), les alphabétisants seront confirmés dans leur dépendance, leur inaptitude à entreprendre des initiatives concrètes et leur apathie. Seuls pour écrire ou pour agir autrement, il s'en remettront de nouveaux aux "connaissants".

Le dialogue au niveau du contenant permettra aux participants de participer à l'élaboration des objectifs du programme, à la préparation matérielle des activités (réservation du local, propreté), au partage des tâches, aux

corrections, à la critique de l'ordre du jour et de s'impliquer activement dans l'évaluation. Ils démystifieront le déroulement de l'atelier et le fonctionnement de groupe, mettront en valeur leurs capacités et s'approprieront les ateliers.

S'il n'existe pas au niveau du contenu, si ce sont les personnes-ressources qui déterminent la totalité du contenu des exercices, du discours à tenir, des thèmes à traiter, il sera bien difficile pour les participants de se situer en condition de chercheur et de remise en question. Dans le pire des cas, le discours légitimant les inégalités sociales et les préjugés sera véhiculé avec plus de raisonnance.

L'option pour le dialogue fait en sorte que le contenu est d'abord constitué du quotidien et de l'environnement des participants qu'il connaissent d'ailleurs mieux que par les personnes-ressources et que les textes émergeront le plus possible de leurs compositions ou de leur vécu. Le fait de privilégier cette connaissance favorise la prise de parole et l'expression de chacun. Cette réalité et les idées qui s'y rapportent sont questionnées et analysées collectivement.

Si le dialogue existe, doit-on utiliser le "joual" comme langage écrit?

> "Encore une fois, il ne s'agit pas de nier ni la dimension sociale des conditions d'accès au langage ni le rapport étroit entre la langue et le contenu qu'elle exprime. Mais cette relation ne peut servir de prétexte pour cacher le fait que la langue c'est aussi (et d'abord) un instrument technique indispensable à l'expression de la pensée. Et la revendication

> pour le droit à l'alphabétisation de même que la pratique de l'alphabétisation participent de cette lutte de la classe ouvrière pour modifier les conditions sociales d'accès au langage, au savoir."[1]

Le dialogue devrait permettre dans les faits de vivre à un niveau micro-sociologique ce qui est désirable à un niveau macro-sociologique. Toutefois, il est bien difficile d'en arriver à ce dialogue de façon définitive et complète. Du fait que les personnes-ressources bénéficient d'une information plus intellectuelle (faculté de connaître et comprendre) le langage, il faut sans cesse s'interroger sur les moyens d'en arriver à l'idéal. Nous croyons que ce questionnement ne finit jamais puisqu'il accompagne une démarche personnelle et impliquante d'un perpétuel questionnement des implications politiques de sa pratique.

---

1. Alphabétisation à repenser, Carrefour d'Education populaire de Pointe-St-Charles, p. 84.

APPENDICE III

LE RECRUTEMENT

Notre recrutement s'effectue par trois (3) réseaux: les médias régionaux, les associations locales et le réseau des "inorganisés".

1. L'utilisation des médias régionaux

Les médias régionaux sont utilisés pour sensibiliser la population et démystifier ce que sont les ateliers. Cette diffusion permet de faciliter le recrutement.

2. Les associations locales

Nous contactons les groupes locaux d'assistés sociaux et les associations qui recueillent les noms de personnes intéressées. Nous contactons les personnes identifiées, individuellement, pour connaître leurs besoins d'apprentissage. Nous tentons toujours de former des groupes les plus homogènes possibles.

3. Le réseau des "inorganisés"

Par le biais du bureau de poste, de la caisse populaire, du curé, nous tentons d'identifier d'autres personnes qui ne font pas partie d'une association.

Nous demandons à ces personnes, lors de nos rencontres, si eux-mêmes ne connaissent pas d'autres individus ayant des difficultés avec la lecture et l'écriture.